Niveau(x) d'enseignement: 6 Numéro EDUQ : 9270177
Centre d'intérêt: 751

Evaluation des compétences en français écrit / [Direction générale de l'enseignement collégial]. -- [Québec] : La Direction, 1991.
13 p. ; 28 cm.

Titre de départ.

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province). Direction générale de l'enseignement collégial

---

Descripteur(s): Français (Langue) * Langue écrite * Examen scolaire * Elaboration de tests * Evaluation de l'apprentissage * Collégial (Ordre d'enseignement) * Universitaire (Ordre d'enseignement)

La constatation de la faiblesse des étudiants en français à leur arrivée au collégial et à l'université a conduit les membres de la CREPUQ et les représentants de la DGEC à lancer un projet d'examen unique de production écrite destiné aux finissants du collégial qui s'orientent vers des études universitaires. Le document fait état des démarches préliminaires devant aboutir à la réalisation de l'épreuve.

Type de document:

APR 11 '91 10:01

91-VRAP.2015

9270177

CADRE
CENTRE DE DOCUMENTATION
1940, BOUL. HENRI-BOURASSA EST
MONTRÉAL H2B 1S2

EVALUATION DES COMPETENCES EN FRANCAIS ECRIT

Direction générale de l'enseignement collégial

5 avril 1991

EVALUATION DES COMPETENCES EN FRANCAIS ECRIT

ETAT DE LA QUESTION

Lors d'une allocution prononcée en avril 1990 à l'occasion du colloque annuel de la Faculté des Arts et des Sciences de l'Université de Montréal, le directeur général de la DGEC, monsieur Jacques Lanoux, a esquissé à grands traits les principaux éléments de la problématique touchant la maîtrise de la langue écrite chez les jeunes qui entreprennent des études collégiales et universitaires.

A en juger par les résultats à l'examen de secondaire V, du moins pour la partie qui est conçue et corrigée par une équipe ministérielle, la majorité des nouveaux inscrits au collégial ne possède pas les compétences linguistiques requises. Ces carences dans la maîtrise du code apparaissent de nouveau, dans une plus faible mesure, chez ceux qui subissent les tests linguistiques administrés par les universités. C'est pourquoi, les collèges comme les universités, doivent exercer un rôle de suppléance et mettre en oeuvre des activités de rattrapage. Monsieur Lanoux a aussi fait état, dans son allocution, des diverses mesures de dépistage et de remédiation réalisées dans les cégeps et consolidées dans un **Plan d'action pour la promotion et l'amélioration du français dans les collèges.**

Toutes ces mesures sont onéreuses et nécessitent une concertation des instances responsables ainsi que la coordination des efforts.Jusqu'à ce jour, la Direction générale de l'enseignement collégial a pu obtenir la collaboration du MEQ pour le dépistage précoce des élèves en difficulté; des échanges profitables avec la CREPUQ ont aussi permis d'envisager un partage des responsabilités entre les ordres d'enseignement universitaire et collégial dans l'évaluation des compétences langagières.

PROBLEMATIQUE DE L'EVALUATION DU FRANCAIS

La construction de l'instrument utilisé par les universités pour évaluer la compétence des élèves en français soulève le problème délicat de la congruence entre le type d'épreuve et les objectifs dont on veut mesurer l'atteinte. Est-ce que l'on s'attend qu'un étudiant universitaire, quelle que soit son orientation, maîtrise de mémoire tous les éléments d'un code aussi complexe que celui de la langue française? Tous savent à quel point ces notions sont volatiles et exigent de la part des professionnels de l'écriture eux-mêmes des vérifications constantes dans le dictionnaire et la grammaire!

Si les enseignements antérieurs visaient à développer chez l'élève moyen des stratégies d'écriture lui permettant, lors des diverses évaluations, de contourner les embûches des verbes irréguliers, du subjonctif imparfait, de la concordance des temps, etc. et de recourir aux outils que sont le dictionnaire et la grammaire, il est évident que les tests d'entrée à l'université mesurent autre chose que ce que l'ensemble des élèves sont préparés à réaliser.

Lors d'une rencontre tenue à la fin de mars dernier entre les membres de la CREPUQ et des représentants de la DGEC, messieurs Jacques Lanoux et Jean-Yves Marquis,il a été convenu que la production écrite, malgré ses limites, constituait le type d'épreuve le plus approprié pour mesurer les stratégies d'écriture et les habiletés minimales requises de l'ensemble des candidats aux études universitaires. Il a donc été conjointement décidé de présenter à chacune des universités un projet selon lequel un examen unique de production écrite serait administré à tous les finissants du collégial qui se destinent aux études universitaires. L'organisation de cet examen, dont la structure aurait obtenu l'accord des instances universitaires et collégiales, serait placée sous la responsabilité de l'ordre collégial. On trouvera à l'annexe 1 l'argumentation développée par les représentants du collégial à cette rencontre.

EVALUATION DE L'IMPACT DU COLLEGIAL

Par l'examen de production écrite à la fin de secondaire V, les collèges disposent d'une mesure d'entrée de la compétence langagière de leurs nouveaux inscrits. La mesure de sortie est fournie à l'heure actuelle par les résultats des diplômés aux tests d'entrée à l'université. Comme il a été mentionné précédemment, les deux types

d'épreuves n'ont pas la même configuration et se déroulent dans des conditions fort différentes. L'administration projetée d'un examen de production écrite à la dernière session du collégial permettra d'homogénéiser les mesures d'entrée et de sortie. Ainsi, les collèges pourront identifier leur contribution spécifique à l'amélioration du français écrit.

En termes d'évaluation de système, pour satisfaire aux impératifs d'imputabilité et pour éclairer la prise de décision quant aux mesures correctives, il serait suffisant d'administrer l'épreuve à un échantillon représentatif de la population du collégial. Cette méthode, scientifiquement éprouvée, permettrait d'établir la valeur ajoutée (*value added*) par l'enseignement collégial à partir de la fin du secondaire.

UNE EVALUATION DIAGNOSTIQUE POUR LES UNIVERSITES

Si, pour des fins de remédiation, les universités veulent conserver la valeur diagnostique de l'instrument, l'épreuve doit être administrée à tous les élèves. Cela représente un coût que l'on pourrait juger prohibitif à première vue. Il faut toutefois considérer le fardeau financier que constitue actuellement, pour chaque université, l'administration des tests linguistiques. La prise en charge par le collégial d'un test répondant aux besoins des universités permettrait à celles-ci de se délester d'une entreprise onéreuse administrativement et financièrement. Une partie des sommes ainsi récupérées pourrait servir de contribution aux coûts excédentaires que représente l'administration universelle par rapport à celle qui pourrait ne s'adresser qu'à un échantillon.

La concertation des trois ordres d'enseignement aurait ainsi pour effet d'introduire une plus grande cohérence dans le système par l'homogénéité de la mesure des compétences langagières.

IMPLICATIONS DU PROJET

Un projet de cette envergure exige la concertation et la participation des trois ordres d'enseignement. L'expérience du MEQ en la matière servira de référence dans la conception de l'épreuve et dans la mise en oeuvre de l'évaluation; la participation des collèges sera vitale au moment de l'administration du test et celle des universités devrait se traduire par un soutien logistique et financier.

Examinons de près trois séries d'implications ayant respectivement trait à la conception de l'épreuve, à son administration et à sa correction.

La conception de l'épreuve

Il existe à l'heure actuelle au moins trois instruments qui mesurent, au moyen d'une production écrite, la compétence discursive et linguistique des élèves en français: l'examen de secondaire V, le TURBO de l'université de Sherbrooke et le S.E.L. B de la Télé-université.Ces tests, rodés et validés, disposent d'une grille de correction dont les critères sont comparables en majeure partie. Des aménagements mineurs pourraient être apportés pour les rendre compatibles à la fois aux besoins de diagnostic des universités et à ceux des collèges en évaluation de système. Si l'on devait choisir le TURBO ou le S.E.L., il faudrait que la CREPUQ intervienne pour obtenir les droits de reproduction. Pour l'examen de secondaire V (version modifiée ou non), les droits d'utilisation ne posent pas de problème.

On soulèvera peut-être des objections à l'administration répétée d'une même épreuve, conçue pour un niveau de fin de secondaire, à des élèves qui ont fait deux années de cégep. Pour les fins visées, le niveau de performance attendu (pronostic) par rapport à des habiletés considérées comme fondamentales importe davantage que le contenu même de l'épreuve. D'autre part, on ne doit pas craindre l'effet d'accoutumance puisque deux années se seraient écoulées entre les deux administrations. On peut en outre modifier les thèmes du texte à produire, faire alterner les genres littéraires, établir une double pondération, refaire les consignes, etc. Tout cela en conservant la possibilité d'une comparaison entrée-sortie afin d'évaluer l'impact de l'enseignement collégial.

La différence entre l'administration à un échantillon de 5 000 élèves et celle qui s'adresse à tous les finissants secteur général (environ 25 000 élèves) se traduit par des coûts accrus d'impression du questionnaire. La base de calcul est la suivante:

- un questionnaire de 12 pages comportant les énoncés de questions, les consignes, trois pages pour le brouillon et trois pages pour le texte définitif
- imprimé à 25 000 exemplaires
- au coût d'environ 8,00$ le mille pages

L'écart, qui devrait être assumé par les universités, se chiffre à 20 000,00 $ environ. Ce montant pourrait être réduit si le questionnaire, amputé des pages consacrées au brouillon, était ramené à huit (8) pages.

L'administration de l'épreuve

Les collèges n'ont jamais connu l'expérience d'un examen unique venant de Québec sous pli scellé et devant être administré à tous les élèves à la même heure de la même journée. C'est pourtant ce à quoi on va leur demander de se prêter à compter du printemps prochain. Même s'il s'agit d'un examen de service sans effet sur la diplômation des individus, on ne doit pas minimiser l'impact de cette décision ministérielle. L'introduction de cette "nouveauté" doit être préparée avec minutie de sorte que la collaboration indispensable de chacun des collèges soit assurée.

La correction de l'épreuve

La correction d'une épreuve où les réponses sont à construire plutôt qu'à choisir, exige un investissement tel que l'on hésite souvent à y recourir. En français écrit, particulièrement en ce qui concerne la mesure de la compétence discursive, la fin justifie pourtant le moyen. Le regroupement des ressources et le partage du fardeau financier peuvent toutefois réduire considérablement l'aspect dissuasif de l'entreprise.

L'expérience du MEQ nous enseigne qu'une équipe de cent correcteurs, triés sur le volet et formés à cette fin, peut corriger 25 000 copies en moins de trois semaines au coût d'environ 120 000,00$. Ce montant ne comprend pas les salaires des deux responsables de centres et celui des huit superviseurs qui seront assumés par la DGEC. La contribution proportionnelle des universités serait donc d'environ 90 000,00$ pour 18 000 copies. La base de calcul est la suivante:

- rythme moyen de trois copies à l'heure
- 8 000 heures pour 24 000 copies
- 80 correcteurs
- 100 heures au tarif d'environ 15,00 / l'heure * 80 personnes

Le MEQ recrute ses correcteurs par voie de concours chez les étudiants universitaires du baccalauréat et de la maîtrise de la région de Montréal et de Québec. Les nouveaux reçoivent une formation d'une semaine et les anciens de trois jours. Le centre de Montréal et celui de Québec sont sous la responsabilité d'une personne, enseignant ou fonctionnaire, désignée par le Ministère. Pendant la correction, un superviseur est affecté à tous les dix (10) correcteurs pour vérifier l'assiduité et le rythme de travail, assurer l'uniformité de la correction par le respect des critères et de la pondération, assister chaque membre du groupe en cas de difficulté, etc. La session débute le 15 mai et se termine au plus tard le 7 juillet.

Il y aurait des avantages évidents à utiliser la même équipe de correction. Il faudra toutefois tenir compte de sa disponibilité et faire en sorte que la correction du test collégial se termine avant le 15 mai. Encore faut-il que ces étudiants universitaires aient terminé leur propre session d'études. Sinon, il faudra attendre après le 7 juillet pour commencer la correction. Ce qui aurait l'avantage de nous faire bénéficier de l'effet d'entraînement et de l'accélération du rythme de correction. Il serait donc possible d'acheminer les résultats aux universités vers le milieu du mois d'août.

SOMMAIRE DU PARTAGE DES COÛTS

La participation financière des universités se limiterait à la portion des coûts d'impression du questionnaire et de correction des copies excédant ceux de la même opération réalisée avec un échantillon de 5 000 élèves. Ce qui représente plus ou moins 20 000,00$ pour l'impression et environ 90 000,00$ pour la correction.

Outre sa part financière aux deux activités qui viennent d'être mentionnées, la DGEC assumera la totalité des coûts d'organisation: administration de l'épreuve dans chaque collège public et privé, sélection, formation et encadrement des correcteurs, saisie, traitement informatique et communication des résultats.

Ces conditions devraient faire l'objet d'une entente entre les universités, la CREPUQ et la DGEC. Une telle entente serait valide pour une période de trois ans au-delà de laquelle la situation serait réexaminée.

CALENDRIER DES OPERATIONS

On trouvera à la page suivante un calendrier des principales activités nécessaires à la réalisation du projet.

CHRONOGRAMME DU PROJET D'EVALUATION DES APPRENTISSAGES EN FRANCAIS AU COLLEGIAL

ACTIVITES \ MOMENT	1991								1992								
	MAI	JUIN	JUIL	AOUT	SEPT	OCT	NOV	DEC	JAN	FEV	MARS	AVR	MAI	JUIN	JUIL	AOUT	SEPT
1. Entente DGEC- Universités	X																
2. Adhésion des collèges	X																
3. Conception de l'épreuve (consultations et décision)	X	X															
4. Recrutement des correcteurs		X				X											
5. Recrutement des responsables de centres et des superviseurs		X				X											
6. Formation des correcteurs													X				
7. Briefing des superviseurs et des responsables de centres												X					
8. Elaboration du design informatique					X												
9. Instructions aux collèges sur le déroulement de l'épreuve												X					
10. Passation de l'examen												X					
11. Correction															X		
12. Saisie et traitement des résultats																X	
13. Diffusion des résultats																X	
14. Comparaison avec l'examen de secondaire V																	X
15. Rapport d'évaluation																	X

ANNEXE I

ARGUMENTS EN FAVEUR DE LA PRODUCTION ECRITE

La pondération des objectifs mesurés

A l'heure actuelle, les collèges reçoivent les détenteurs de D.E.S. dont la note de passage en français est constituée de la façon suivante:

EXAMENS MINISTERIELS (50%)		EVALUATIONS LOCALES (50%)	
PRODUCTION ECRITE (25%)	COMPREHENSION DE TEXTE (25%)	PRODUCTION ORALE+ECRITE(25%)	COMPREHENSION DE TEXTE (25%)
-structure du texte (48%) - code linguistique (52%)	conception par le Ministère / administration et correction par les Commissions scolaires	[redacted]	

Par le jeu de cette pondération, les collèges admettent des élèves qui peuvent très bien avoir obtenu la note de passage en français tout en accusant de sérieuses lacunes dans la maîtrise des compétences langagières. En fait, l'étude des résultats de mai 1990 à la production écrite de secondaire V révèle les taux de réussite (note de passage = 60 %) suivants:

DIMENSIONS	TAUX DE REUSSITE
Fonctionnement du discours	88 %
Fonctionnement de la langue	35.7 %
Ensemble de la production écrite	62 %
Réussite globale en français	66 %

Il y a donc un écart d'environ 30% entre la moyenne de réussite aux critères linguistiques et le taux global de réussite indiqué par la note finale en français.

D'autre part, en aval, les résultats des tests d'entrée à l'université sont présentés, du moins dans les médias, comme un jugement implicite des enseignements antérieurs. Ces résultats indiquent un taux de réussite de 60%. Les compétences mesurées par la plupart de ces tests portent exclusivement sur le code linguistique et représentent de ce fait à peu près la moitié de la note de l'examen ministériel qui lui-même ne constitue que 25% de la note finale en français. Ce qui est mesuré par les tests objectifs représente donc 13 % de la note de passage du secondaire au collégial.

La structure des épreuves

Démontrer sa compétence linguistique dans une épreuve qui force à répondre est une toute autre affaire que s'il y a place pour des stratégies de compensation. Les tests universitaires, construits la plupart à partir des erreurs les plus fréquentes retrouvées dans des copies d'élèves, ne permettant pas de contourner les pièges dont ils sont truffés. Il faut donner le subjonctif imparfait du verbe *coudre* sinon c'est l'erreur! Alors que dans l'examen de secondaire V - et dans la vie courante - les élèves peuvent substituer des formules qui permettant d'éviter les cas d'exception, les mots rares, etc. Tout cela dans une langue qui peut encore être considérée comme correcte.

Les conditions évaluatives

Une autre différence majeure réside dans les conditions d'administration des épreuves.Les notions du code linguistiques étant volatiles et exigeant, même de la part des professionnels de l'écriture, des vérifications fréquentes dans le dictionnaire et la grammaire, ces outils sont mis à la disposition des élèves au cours de l'examen de secondaire V. Ce qui n'est pas le cas pour les tests universitaires.

Si les enseignements antérieurs visaient à développer chez l'élève moyen des stratégies d'écriture lui permettant de démontrer sa compétence discursive et, au plan linguistique, de contourner, à l'aide du dictionnaire et de la grammaire, les embûches des verbes irréguliers, du subjonctif imparfait, de la concordance des temps, etc., il est évident que les tests d'entrée à l'université mesurent des performances autres que ce que ces élèves ont été préparés à réaliser.

Cette situation incite les responsables du collégial à mettre en oeuvre un mécanisme d'évaluation qui tient compte de la différence des approches, réduit le problème de l'hétérogénéité des instruments de mesure et répond aux impératifs d'imputabilité du système d'enseignement collégial ainsi qu'aux besoins de diagnostic préalable aux activités remédiatrices.

LE SCENARIO PROPOSE

Production écrite à l'entrée et à la sortie

Par l'examen de production écrite à la fin de secondaire V, les collèges disposent d'une mesure d'entrée de la compétence langagière de leurs nouveaux inscrits. Les résultats de chaque élève sont acheminés par le MEQ sous support informatique et sont présentés comme des profils individuels construits à partir d'une grille en sept (7) points. Voici un exemple de cette présentation:

	TRES SATISFAISANT	SATISF.	INSATISF.	TRES INSATISF.
1. Clarté dans l'énoncé du sujet	X			
2. Clarté dans l'expression de l'opinion		X		
3. Preuves à l'appui des opinions		X		
4. Articulation du texte (mots-charnières)			X	
5. Précision et variété du vocabulaire		X		
6. Phrases et ponctuation				X
7. Orthographe d'usage et grammaticale				X

Cette mesure à l'entrée se présente donc aussi comme outil diagnostique servant au dépistage des élèves en difficulté.

Pour que les collèges puissent identifier leur contribution spécifique à l'amélioration du français écrit, il faudrait administrer de nouveau l'épreuve de production écrite à la dernière session du collégial. En ne considérant que la visée d'évaluation de

système, il suffirait que cette deuxième épreuve s'adresse à un échantillon représentatif de la population concernée.

Si les universités se ralliaient à l'approche "production écrite" et souhaitaient en utiliser les résultats à des fins diagnostiques, l'épreuve de fin du collégial devrait alors s'adresser à la totalité des élèves du secteur général. Chaque université recevrait les profils de ses nouveaux inscrits selon des modalités analogues à celles qui prévalent entre le secondaire et le collégial. Les coûts de l'opération seraient partagés entre les collèges et les universités. Avec une participation financière inférieure aux coûts que représente actuellement la gestion des tests linguistiques, les universités disposeraient de renseignements plus complets sur la compétence langagière des étudiants. Leur adhésion à ce projet contribuerait en outre à l'harmonisation des méthodes d'évaluation dans l'ensemble du système scolaire.